Gulf Education and Social Policy Review
Volume 4, Issue no. 1, DOI 10.18502/gespr.v4i1.13806
Production and Hosting by Knowledge E

Research Article

Internationalizing the National University

تدويل الجامعة الوطنية

Elizabeth Buckner

Higher Education, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, Toronto, ON, Canada

ORCID

Elizabeth Buckner: https://orcid.org/0000-0001-6335-0997

Abstract

This article, which is a translated excerpt from the book Degrees of Dignity: Arab Higher Education in the Global Era, focuses on internationalization of higher education in the Arab Middle East and North Africa. It puts recent transformations in Gulf countries in perspective historically and regionally. The chapter discusses how trends towards internationalization are affecting higher education systems in the region, through both international student mobility, campus partnerships and branch campuses. The article argues that internationalization efforts can are popular to the extent that they create more opportunities for youth, but can also be problematic when they are limited to an elite few or are exclusively oriented towards the West.

الملخص

يركز هذا المقال، وهو مقتطف مترجم من كتاب درجات الكرامة: التعليم العالي العربي في العصر العالمي، على تدويل التعليم العالي في الشرق الأوسط العربي وشمال إفريقيا. ويضع التحولات الأخيرة في دول الخليج في منظور تاريخي وإقليمي. يناقش الفصل كيف تؤثر الاتجاهات نحو التدويل على أنظمة التعليم العالي في المنطقة، من خلال كل من تنقل الطلاب الدوليين، وشراكات الحرم الجامعي والفروع الجامعية. يجادل المقال بأن جهود التدويل يمكن أن تحظى بشعبية إلى حد أنها تخلق المزيد من الفرص للشباب، ولكنها قد تكون أيضًا إشكالية عندما تقتصر على نخبة قليلة أو تكون موجهة حصريًا نحو الغرب.

الكلمات المفتاحية: التعليم العالي والجامعات والتدويل والطلاب الدوليين والفروع الجامعية.

Corresponding Author:
Elizabeth Buckner; email: elizabeth.buckner@utoronto.ca

Received: March 9, 2023
Accepted: June 15, 2023
Published: July 28, 2023

Production and Hosting by Knowledge E

© Elizabeth Buckner. This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use and redistribution provided that the original author and source are credited.

Managing Editor:
Natasha Mansur

يقع الحرم الجامعي الجديد المتلألئ لجامعة نيويورك أبو ظبي في جزيرة السعديات، وهي جزيرة طبيعية تقع قبالة ساحل أبو ظبي، وتعتبر مركز ثقافي وسياحي للإمارة. ستشمل المنطقة الثقافية في السعديات متحف زايد الوطني، ومتحف اللوفر أبو ظبي، ومتحف جوجنهايم أبو ظبي. تجمع الهندسة المعمارية للحرم الجامعي بين التراث العربي والإسلامي للبلاد مع أحدث الممارسات البيئية؛ ويشتمل الحرم الجامعي الأخضر الواسع على مكتبات ومرافق ومختبرات راقية للكمبيوتر. وليس هناك أدنى شك في أن جامعة نيويورك أبو ظبي بعد ما يقرب من عقد على إطلاقها قد أحدثت تأثيراً كبيراً: فمعدل قبولها من ٢ إلى ٤ في المائة من المتقدمين يجعلها تنافسية مثل أي جامعة أمريكية من جامعة آيفي ليج، وقد اجتذبت هيئة تدريس متنوعة من أعلى المستويات المعيارية من جامعات النخبة حول العالم.

من ناحية أولى، من الواضح أن جامعة نيويورك أبوظبي تعتبر مشروع إماراتي تم تمويله بالكامل تقريبًا من قبل آل نهيان، العائلة الحاكمة في أبوظبي، وهي أكبر وأغنى الإمارات السبع في الإمارات العربية المتحدة. وتشير التقديرات إلى أن بناء الحرم الجامعي وحده قد كلف مليار دولار أمريكي، وبعد أن تم أنشاؤه تواصل حكومة أبوظبي تقديم مساعدة مالية سخية للطلاب المؤهلين لإغرائهم بعيدًا عن جامعات آيفي ليغ وغيرها من الكليات العليا.

OPEN ACCESS

من ناحية أخرى، هناك حديث قليل جداً عن كون جامعة نيويورك أبوظبي تمثل مشروعاً محلياً. وبدلاً من ذلك، تبدو الجامعة وكأنها مشروع عالمي يقع في أبو ظبي. تم تصميم الحرم الجامعي الجديد المتلألئ الذي يجمع بين التقاليد الثقافية والمعمارية من أبوظبي مع مثيلتها لمدينة نيويورك من قبل شركة "رافائيل فينيولي آرتشيتكتس"، وهي شركة أسسها مهندس معماري من الأوروغواي في مدينة نيويورك. وبالمثل فإن جامعة نيويورك أبوظبي تؤمن أن علامتها التجارية "عالمية". كما تطلق على نفسها اسم "الكلية الفخرية في العالم" وتسعى لتثقيف "القادة العالميين". كما أن الجامعة الأم جامعة نيويورك ،(NYU) تسمي نفسها أيضاً "جامعة عالمية" وتؤكد على أن جامعة نيويورك أبوظبي ليست مجرد فرع من الجامعة الرئيسية في مانهاتن السفلى فقط، فإلى جانب الفرع الجامعي الآخر المكافئ في شنغهاي، تُشكل الأفرع الثلاثة ما تسميه جامعة نيويورك جامعة عالمية تعمل عبر الإنترنت.

إن جامعة نيويورك أبوظبي ليست سوى واحدة من العديد من رموز التعليم العالي الدولي في دول الخليج العربي. ففي الدوحة عاصمة قطر، اختارت مؤسسة قطر إحدى عشرة من نخبة الجامعات، ودعتها إلى فتح فروع لها في حرم جامعي كبير على أحدث طراز يُعرف باسم المدينة التعليمية. وبعد أكثر من عشر سنوات، أصبحت غالبية الطلاب في العديد من الفروع من المواطنين القطريين. وفي الوقت نفسه، أنشأت دبي -المنافس الأكبر والأكثر عالمية لأبوظبي في الشمال -مركزاً للفروع الجامعية، يُعرف باسم القرية الأكاديمية. وعلى عكس جامعة نيويورك أبوظبي والمدينة التعليمية في قطر، فإن القرية الأكاديمية في دبي تستهدف ما يقرب من ٩٠ في المائة من المقيمين في دبي من غير المواطنين. وتستضيف العشرات من الفروع الجامعية بمستويات متفاوتة من الجودة لتعليم عدد كبير ومتنوع من غير النخبة لسوق العمل.

إن تأسيس جامعة نيويورك أبوظبي وغيرها من الفروع والمراكز التعليمية في دول الخليج العربي هو نوع واحد فقط من العديد من أنواع المشاركة الدولية في المنطقة. وتشمل الأشكال الأخرى إنشاء جامعات ثنائية القومية، مثل الجامعة الألمانية الأردنية. وبرامج المنح الجديدة السخية التي تموّل الطلاب العرب للدراسة في الخارج؛ ومشاركة جامعات شمال إفريقيا في شبكات الأبحاث الأوروبية؛ واستقطاب الطلاب الاجانب إلى المنطقة. وهذه المبادرات كلها طرق تعمل فيها الرغبة في "أن تكون دولياً" على تغيير أنظمة التعليم العالي العربية.

تعرف ظاهرة "التحول إلى العالمية" هذه باسم التدويل، وهي واحدة من أكثر التحولات الأساسية في التعليم العالي العالمي (Knight, ٢٠٠٨; Wildavsky, ٢٠١٢). يستكشف هذا الفصل كيف ولماذا تنخرط الدول العربية في تدويل التعليم العالي، ويجادل بأن الروابط بين التدويل والإعداد لاقتصاد المعرفة في المستقبل ضعيفة. وبدلاً من ذلك يصبح التدويل وسيلة للإشارة إلى الشرعية والتميّز على المستوى الفردي والمؤسسي. ويتم الاحتفاء على نطاق واسع بشهادات اللغة الأجنبية وبرامج التنقل الطلابية أو الأكاديمية باعتبارها "فرصاً" تمنح مكانة للأفراد المشاركين. وفي المجمل يشكلون مشروعاً طبقياً للطبقة المتوسطة العليا ذات التوجه العالمي من خلال دعم تطلعاتهم للتنقل والمكانة العابرة للحدود.

وعلى الصعيد الوطني، تربط الحكومات العربية التدويل بخطابات التحديث والتطوير والجودة. ويتم استخدام التدويل في جميع أنحاء المنطقة لإثبات قدرة الدولة، ولإبراز صورة حكومة تشارك عالمياً وتركز على المستوى الوطني في نفس الوقت. ويعد دعم العائلات الحاكمة للفروع الجامعية الدولية في دول الخليج العربي جزءاً من مشاريع أكبر لتنمية الدولة والعلامة التجارية الوطنية. ولكن بالنظر إلى نفقات الفروع الجامعية الدولية فإنه يمكن لعدد قليل من البلدان تحمل تكلفة هذا النموذج. فبالنسبة للبلدان المتوسطة الدخل في المنطقة، بما في ذلك مصر ولبنان والأردن والمغرب وتونس، يوفر التدويل وسيلة للإشارة إلى مستوى عالٍ من الجودة مع تأمين الموارد الخارجية أيضا.

لا شك أن هذه المشاريع أثرت إيجاباً على العديد من الطلاب والأساتذة والباحثين. لكن فوائدها ليست موزعة بالتساوي. ففي دول الخليج العربي، هناك مخاوف من أن التمويل الحكومي الكبير الذي يوضع في المشاريع المتخصصة والمنح الدراسية يأتي على حساب الجامعات الحكومية، وذلك يعني أن هذه الأخيرة ستكون أقل شهرة. ويؤكد النقاد أن فروع الجامعات تفيد عدداً قليلاً جداً من المواطنين الوطنيين بشكل فعلي، وذلك على حساب الأغلبية المحتملة في المؤسسات الوطنية. وفي جميع أنحاء المنطقة ترسم المشاركة الدولية الانقسامات اللغوية والجغرافية والطبقية طويلة الأمد التي تفيد أولئك الذين يمتلكون بالفعل رأسمال لغوي واقتصادي واجتماعي وثقافي كبير.

وبشكل أساسي، يعكس التدويل توجهاً غربياً يرسم أنماط النفوذ الاستعماري ويفيد المؤسسات والشركات الغربية. وكما هو معمول به حالياً، فإن التدويل يعزز الفكرة القائلة بأنه من خلال تبني النماذج الغربية للتعليم العالي ستؤمن الدول العربية الشرعية الخارجية المرتبطة بالتعليم العالي عالي الجودة. وبذلك يتم إعادة إنتاج التسلسلات الهرمية الأكاديمية العالمية.

إن أي رؤية بديلة للتدويل في المنطقة من شأنها أن تعطل الروابط المفترضة بين "الدولية" و "الغربية" و "المكانة". وقد يبدأ هذا من خلال الاعتراف بأن العالم العربي أصبح دولياً بالفعل: شبابه متعدد الثقافات ومتعدد اللغات وعالمي ومتنقل. وتمثل المشاركات الدولية فرصة لتسليط الضوء على التراث الثقافي للمنطقة ومشاركة معارف المنطقة مع عالم جاهل في أحسن الأحوال، أو أسوأ من ذلك، متحيّز بشكل علني في تصوراته حول العالم العربي. ويتمثل النهج الثاني في تعزيز التعاون الإقليمي والتدويل -- حيث أن أنظمة التعليم العالي في المنطقة لديها الكثير لتقدمه لتلك الموجودة في البلدان المجاورة، ويمكن للروابط الأقوى بين مؤسسات المنطقة أن تبني فرصاً للتعاون الإقليمي في معالجة القضايا الاجتماعية المماثلة، وتعزيز إنتاج المعرفة باللغة العربية.

حتمية التدويل

إن التنقل الأكاديمي الدولي في التعليم العالي في المنطقة ليس جديداً. فلقرون من الزمن اجتذبت مؤسسات التعليم العالي الشهيرة في المنطقة - بما في ذلك القرويين في فاس والأزهر في القاهرة- العلماء والطلاب المسلمين من جميع أنحاء الشرق الأوسط وإفريقيا وأوروبا وما وراءها (Farag, ٢٠١٠). وسافر معظم الطلاب الواعدون إلى أوروبا للدراسات العليا خلال الحقبة الاستعمارية، وبعد الاستقلال ظلت الدراسة الدولية تعتمد إلى حد كبير على القوى الاستعمارية، نظراً لعدم وجود مؤسسات منح الدكتوراه في المنطقة. وكان هذا النموذج من التنقل الدولي نموذجاً مستورداً، حيث عكس اختلال توازن القوى في الحقبة الاستعمارية، إلا أنه لعب أيضاً دوراً مهماً في تطوير أنظمة التعليم العالي العربية الحديثة.

لكن خلال العقدين الماضيين تركز الاهتمام بشكل أكبر على المشاركات الدولية في التعليم العالي. يُعرَّف هذا التدويل عادةً على أنه "تكامل الأبعاد الدولية والعالمية في مهام الجامعات وبرامجها وعملياتها" (Knight، ٢٠٠٤، p. ١١). وترتبط "حتمية التدويل" التي تؤثر على التعليم العالي في جميع أنحاء العالم ارتباطاً وثيقاً بخطابات اقتصاد المعرفة، حيث يُنظر إلى الدول على أنها تتنافس ليس فقط على رأس المال الأجنبي ولكن أيضاً على العمالة التي تتميّز بأنها "موهبة" (Nielsen, ٢٠١٢). إن مؤسسات التعليم العالي في جميع أنحاء العالم مدعوة لإعداد الشباب لأسواق العمل العالمية من خلال إصلاح مَن، وماذا، وأين يعلمون. وعلى مدى العقدين الماضيين كانت هناك ثورة حقيقية في المشاركة الدولية في التعليم العالي تميّزت بجهات فاعلة جديدة ونماذج وأنواع من البرمجة، وزيادة في الأعداد الهائلة من الطلاب والباحثين الذين يدرسون في الخارج. وفي هذا العصر العالمي الجديد يتم الآن تأطير الجامعة ذات الطابع الدولي بشكل كبير كأصل يساعد بلداً ما على المنافسة في السوق الأكاديمية والاقتصادية العالمية (Wildavsky ، ٢٠١٢).

يعتبر التدويل من هذا المنظور مهم وحتمي، وقد تم تأطيره كسبيل واحد لتحسين الجودة الأكاديمية، ودعم البحث العلمي، والمساهمة في التفاهم المتبادل، من بين نتائج إيجابية أخرى. يدّعي تقرير عام ٢٠١٢ الصادر عن منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD أن دمج التدويل في التعليم العالي قد "يساهم في النمو والابتكار على مستوى الدولة" وقد "يؤثر على المجالات الرئيسية في العالم والتنمية العالمية" (Hénard, & Diamond, Roseveare, ٢٠١٢, p. ١١). وفي الواقع، يتم استخدام مؤشرات التدويل مثل عدد الطلاب الدوليين في المؤسسة التعليمية كوكلاء للجودة، وهي مقاييس رئيسية في بعض التصنيفات العالمية لجودة الجامعات.

على هذا النحو يصبح التدويل جزءاً من حزمة أكبر من الإصلاحات التي من المتوقع أن تتبعها الجامعات والبلدان على حدٍ سواء تحت اسم القدرة التنافسية الاقتصادية العالمية. وتشمل الإصلاحات النموذجية استقطاب الطلاب الأجانب، وإصلاح محتوى المناهج الدراسية لتعزيز الوعي الدولي، وتعليم اللغات الأجنبية. وتماشياً مع هذه النقاشات قامت الحكومات الوطنية في جميع أنحاء المنطقة العربية بإدخال التدويل في أشكال عديدة، من تقديم برامج المنح الدراسية واستقطاب الطلاب الدوليين إلى تأسيس فروع جامعية وجامعات ثنائية القومية. في القسم التالي، أميّز بين تنقل "الأشخاص"، والذي يتضمن برامج المنح الدراسية واستقطاب الطلاب الدوليين، وتنقل "البرنامج" أو "المزود"، والذي يشير إلى الجامعات والبرامج التي تنتقل عبر الحدود.

تنقل الأشخاص

تعد حركة الطلاب عبر الحدود أحد أقدم أشكال المشاركة الدولية في التعليم العالي وتظل إحدى الطرق الأساسية التي يتعلم بها الطلاب من جميع أنحاء العالم مع بعضهم البعض، ومن بعضهم البعض. إن ظاهرة إرسال واستقبال "الطلاب الدوليين" ليست جديدة، حيث تتمتع الدول العربية بتاريخ طويل من تنقل الطلاب من وإلى أوروبا والكتلة السوفيتية. في النصف الأول من القرن التاسع عشر أرسل محمد علي-الوالي العثماني لمصر- طلابًا للتعلم في الخارج ودعا علماء أجانب إلى مصر باسم التحديث والتطوير (Farag, ٢٠١٠). في حقبة ما بعد الحرب العالمية الثانية، رُسمت الأهداف والخطابات المرتبطة بالدراسات الدولية على المشاريع الجيوسياسية. يذكرنا فرج (٢٠١٠) أن تنقل الطلاب والعلماء بين أوروبا والعالم العربي هو مرتبط في نفس الوقت "بالاستعمار الأوروبي والعالمية" والعلاقة المعقدة بين الاثنين (ص ٢٨٥). وفي الوقت نفسه وجد كاتساكيوريس (٢٠١٦) أنه خلال الحرب الباردة، درس أكثر من خمسين ألف طالب عربي في الاتحاد السوفيتي كجزء من برامج التعاون العربي السوفياتي الأوسع. في القسم التالي سأناقش العديد من البرامج الدراسية المعروفة التي تدعم تنقل الطلاب.

برامج المنح الثنائية

في حقبة ما بعد الاستعمار، موّلت الحكومات الوطنية مجموعة من برامج التبادل الأكاديمي الثنائية والمتعددة الأطراف باسم التنمية الوطنية، وتبادل المعرفة، والقوة الناعمة. وخلال الحرب الباردة كانت برامج المنح الدراسية متوافقة مع الأولويات الجيوسياسية للدولة الممولة. خدم التنقل العلمي كوسيلة لتعزيز صورة الدولة الممولِة، وفي نفس الوقت استُخدم كاستراتيجية لبناء علاقات مع قادة المستقبل في مناطق من العالم. ويعتبر برنامج فولبرايت أحد البرامج الأكثر بروزاً في الغرب، الذي أنشأه في عام ١٩٤٦ ج. ويليام فولبرايت عضو مجلس الشيوخ الأمريكي كوسيلة لبناء النوايا الحسنة والتفاهم العابر للثقافات بين الدول المتحاربة سابقاً، وتعزيز المصالح الأمريكية حول العالم(Lebovic, ٢٠١٣). وبالمثل، خلال الحرب الباردة، درس الطلاب العرب أيضاً في جميع أنحاء الكتلة السوفيتية، حيث تم دمج المنح الدراسية للطلاب العرب في الجهود الجيوسياسية الأوسع للاتحاد السوفيتي التي تم بذلها من أجل الحصول على موقع استراتيجي في المنطقة من خلال التعاون الثنائي في المبادرات العسكرية والصناعية والثقافية (Hannova, ٢٠١٤). وبعد استقلال الدول العربية، عرضت موسكو مِنح دراسية تمولها الدولة للطلاب العرب للدراسة في جميع أنحاء الاتحاد السوفيتي. يظهر كاتساكيوريس(٢٠١٦) أن عدد الطلاب العرب الذين يدرسون في الاتحاد السوفياتي كان يزداد كل عقد: من ٢٠٠٠-٣٠٠٠ في ستينيات القرن الماضي، إلى ٤٠٠٠-٥٠٠٠ في أوائل السبعينات، إلى ما يقرب من ١٠٠٠٠ بحلول عام ١٩٨٠، وتضاعف إلى ٢٠٠٠٠ سنوياً بحلول أواخر الثمانينات. وجاءت أكبر أعداد الطلاب من سوريا واليمن والأردن ولبنان، مع أعداد كبيرة أيضا من العراق والجزائر ومصر وفلسطين والسودان والمغرب وتونس.

أحد الأمثلة التاريخية لبرامج المنح الدراسية في الحقبة السوفيتية هو عملية تشيكوسلوفاكيا ٩٠، والتي قدمت منحاً دراسية للطلاب من البلدان "الأقل تقدماً"، بما في ذلك العديد من الدول العربية حيث كانت الحكومة التشيكية تروج للشعور بالتضامن الاجتماعي الدولي. تأسست عملية ٩٠ في عام ١٩٥٦ وقدمت ما يقرب من تسعين منحة دراسية سنوياً، مع العديد من الطلاب القادمين من مصر وسوريا ولبنان. أفاد Hannova(٢٠١٤) أن عملية ٩٠ أعطت الأولوية للطلاب من العائلات البارزة، الذين لديهم علاقات عسكرية أو سياسية ويتعاطفون مع الاشتراكية، بدلاً من القومية. بالإضافة إلى ذلك، دفع العديد من الطلاب العرب من العائلات الثرية تكاليف دراستهم في تشيكوسلوفاكيا، نظراً لسمعتها الجيدة في المنطقة. في عام ١٩٦٠، من بين ٢٠٠٠ طالب يدرسون في تشيكوسلوفاكيا، كان ٧٦٠ طالباً أجنبيا (منهم ٤٠٠ من العرب) (Hannova, ٢٠١٤, p. ٣٧٤). وفي عام ١٩٦١ أسست الحكومة التشيكية جامعة السابع عشر من نوفمبر في براغ خصيصاً لتلبية احتياجات الطلاب من الدول العربية والأفريقية، وتضمنت دورات حول الماركسية اللينينية. وكانت الجامعة قصيرة الأجل، لكن كان من المتوقع أن يؤدي الاستثمار الكبير في المنح الدراسية وتعليم الطلاب الأجانب إلى أن يقوموا بثورات سوفياتية في بلدانهم الأصلية، ولكن خيبة الأمل المتزايدة بشأن التكاليف المرتفعة مع القليل من المكافأة عنت إغلاق الجامعة في عام ١٩٧٤ (Hannova, ٢٠١٤).

لا تزال العديد من برامج المنح الدراسية التي تم تأسيسها خلال الحرب الباردة موجودة كجزء من جهود الدبلوماسية الثقافية الأوسع للدول الغربية الرأسمالية. على سبيل المثال يستمر برنامج فولبرايت في تعليم الطلاب من جميع أنحاء العالم. وهو يمول الآن ما يقرب من ٨٠٠٠ طالب سنوياً،

منهم ٤٠٠٠ طالب دولي يسعون للحصول على درجات علمية متقدمة في الولايات المتحدة. وتشير بيانات برنامج فولبرايت إلى أنه بين عامي ٢٠٠٥ و٢٠١٥ ذهب ما يقرب من ١٥٠٠ طالب من العالم العربي للدراسة في الولايات المتحدة من خلال برنامجين: برنامج فولبرايت للطلاب الأجانب، وبرنامج مساعدة تدريس اللغات الأجنبية. وقد جاء الطلاب من الجزائر والبحرين ومصر والأردن والكويت والمغرب وعمان والأراضي الفلسطينية وقطر والمملكة العربية السعودية وتونس والإمارات العربية المتحدة. وتجدر الإشارة إلى أن لبنان وسوريا مستثنيان بشكل ملحوظ من هذا البرنامج، حيث يعكس استبعادهما اعتبارات جيوسياسية. وبشكل جزئي يعزز برنامج فولبرايت التبادلات بين الثقافات بهدف بناء علاقات بين مواطني المنطقة والولايات المتحدة. وتوضح معايير التقديم للأردنيين أن "المتقدمين يجب أن يكونوا مواطنين ممثلين ومسؤولين يمكنهم المساهمة في التفاهم المتبادل بين شعب الولايات المتحدة والأردن" (JACEE, ٢٠٢١). تعد البرامج أيضاً جزءاً من مشروع إنمائي وطني أوسع يسعى إلى إعادة المعرفة والخبرة إلى العالم العربي. وداخل المنطقة تملك كلاً من مصر والأردن والمغرب لجان ثنائية لدعم برامج فولبرايت، وفي كل حالة يتم تمويل هذه اللجان بشكل مشترك من قبل الحكومتين. وتدعم اللجان الثنائية إرسال طلاب من ذوي الكفاءات العالية إلى الخارج لتدريب الخريجين الأجانب كوسيلة لتعزيز القدرة التنافسية الاقتصادية المستقبلية لبلدانهم. وفقًا لذلك، يدخل الحاصلون على منح فولبرايت إلى الولايات المتحدة بتأشيرة خاصة، والتي تتطلب منهم العودة إلى وطنهم لمدة عامين على الأقل بعد انتهاء البرنامج بنجاح.

إن البرامج المماثلة التي ترعاها المفوضية الأوروبية لها هدف واضح يتمثل في تعزيز التبادل بين الثقافات وتنقل الطلاب والموظفين. وسعى برنامج إيراسموس موندس **Mundus Erasmus** التابع للمفوضية الأوروبية بين عامي ٢٠٠٧ و٢٠١٣ إلى "تعزيز التعليم العالي الأوروبي"، وتحسين الآفاق المهنية للطلاب، وتعزيز برامج التبادل بين أوروبا ومناطق أخرى، بما في ذلك العالم العربي. ومن خلال مجموعة من المنح التنافسية المعروفة باسم أكشن ٢، قام برنامج ايراسموس موندوس بتمويل الشراكات بين الجامعات في أوروبا وتلك الموجودة في دول خارج الاتحاد الأوروبي، بما في ذلك دول شمال إفريقيا مثل الجزائر وليبيا والمغرب ومصر وتونس. وهناك برنامج آخر يسمى برنامج بطوطة، والذي يرمز إلى "بناء الروابط الأكاديمية تجاه الجامعات من خلال الأنشطة التدريبية" وتم تسميته نسبةً للباحث العربي الشهير ابن بطوطة، قام بتمويل ٢٨٥ طالباً في جميع مستويات التعليم العالي للدراسة في تسعة عشر جامعة شريكة (ثمانية منها في أوروبا وإحدى عشرة جامعة في شمال إفريقيا). ومنذ عام ٢٠١٤ عندما أصبح برنامج ايراسموس موندوس يدعى برنامج ايراسموس بلس، تلقى المواطنون الأوروبيون تمويلاً للدراسة في شمال إفريقيا من خلال برنامج الإدريسي ٢. يدعم برنامج ايراسموس موندوس في اصداراته المختلفة تطوير التعليم العالي في شمال إفريقيا "بما يتوافق مع أهداف السياسة الخارجية للاتحاد الأوروبي" (الاتحاد الأوروبي، ٢٠١٦). إن أهداف السياسة الخارجية واضحة: فدعم التعليم العالي من أجل التنمية الاقتصادية في شمال إفريقيا سيؤدي إلى ضغط أقل للهجرة وشركاء تجاريين أقوى للدول الأوروبية. وتعد برامج المِنح الدراسية هذه للدراسة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وأوروبا جزءاً من نموذج قديم للتعليم العالي الدولي سعى إلى توسيع التأثير السياسي للدول المموِلة وتحسين صورتها في الخارج.

وفي الآونة الأخيرة، أطلق عدد من دول الخليج العربي برامج منح دراسية وطنية لمواطنيها للدراسة في الجامعات الأجنبية. ويتم تأطير هذه البرامج على أنها تلبي متطلبات اقتصاد المعرفة من خلال بناء الخبرات في مجالات محددة. وهي تختلف عن النماذج القديمة من حيث أنها ممولة من قبل دول الخليج بشكل مباشر وتستهدف مواطنيها باسم تنمية المهارات، وليس الأولويات الجيوسياسية. يقدم الجدول ٥.١ نظرة عامة على برامج المنح الدراسية الوطنية حسب البلد والدرجات والموضوعات الممولة.

تميل برامج المنح هذه إلى استهداف بلدان وبرامج دراسية معينة. على سبيل المثال، يسمح برنامج المنح الدراسية في الكويت للطلاب بالدراسة في الولايات المتحدة فقط. ووفقاً لوزارة التعليم العالي الكويتية يوجد حالياً أكثر من ١٥٠٠٠ طالب كويتي يدرسون في الولايات المتحدة في تسعة وثلاثين تخصصاً معتمداً. ولكن اللوائح المتعلقة بالتخصصات صارمة: لا يمكن للطلاب تغيير التخصصات إلا مرة واحدة إذا لم يؤثر ذلك على وقت تخرجهم. كما أن قائمة التخصصات المعتمدة محددة وتهيمن عليها العلوم التطبيقية. العلوم الاجتماعية التخصصية الوحيدة في القائمة هي علم اللغة وعلم النفس والعلوم السياسية والعلاقات الدولية. مادة العلوم الإنسانية الحقيقية الوحيدة في قائمة التخصصات المعتمدة هي اللغة الإنجليزية، والتي يبدو أنها مرتبطة بتعزيز تعليم اللغة الإنجليزية. وتشمل التخصصات الأخرى المعتمدة التربية الخاصة وتعليم اللغة الإنجليزية للمتحدثين بلغات أخرى. ومن حيث الفنون الإبداعية يتم قبول جميع التخصصات المعتمدة. وبينما لم تتم الموافقة على فن الاستوديو، فإن الهندسة المعمارية والتصميم الداخلي والتصميم الجرافيكي تعتبر مقبولة. علاوة على ذلك فإنه بينما تضم القائمة ثمانية تخصصات هندسية مختلفة وتسعة تخصصات فرعية مختلفة

لإدارة الأعمال، لم تتم الموافقة على مواد مثل التاريخ وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا والفلسفة. كما لا يوجد مجال للبحث متعدد التخصصات أو المجالات الناشئة مثل دراسات الجنسانية أو حقوق الإنسان أو الدراسات العالمية.

وتنظم برامج المنح الدراسية للطلاب عن كثب المكان الذي يمكن للطلاب الدراسة فيه أيضاً. وعلى الرغم من أن معظم البرامج تتيح للطلاب خيارات أكثر من البرنامج الكويتي الذي يموّل الدراسة في الولايات المتحدة فقط، إلا أنها غالباً ما تقتصر على العالم الناطق باللغة الإنجليزية وأوروبا. وتسمح كل من الإمارات العربية المتحدة وقطر للطلاب بالحصول على درجات علمية في أستراليا وكندا والمملكة المتحدة وغيرها من الدول الناطقة باللغة الإنجليزية، وكذلك في أوروبا والدول العربية الأخرى. ويعتبر برنامج الملك عبد الله للمنح الدراسية (KASP) هو برنامج المنح الدراسية الوحيد الممول من الحكومة في المنطقة العربية.

الجدول ٥,١. نظرة عامة على برامج المِنح في دول الخليج العربي

الدولة	برنامج المنحة الدراسية	الدرجة	موضوعات الدراسة	دولة الدراسة
الكويت	منحة وزارة التعليم العالي	بكالوريوس	الهندسة المعمارية، الكيمياء الحيوية، علم الأحياء، إدارة الأعمال، الكيمياء، طب الأسنان، التغذية، الهندسة.	الولايات المتحدة الأمريكية
الإمارات العربية المتحدة	برنامج وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للمنح الدراسية		الأعمال، علوم الكمبيوتر، الاقتصاد، الهندسة دراسات البيئة، العلوم الصحية، المعلومات وتكنولوجيا الكمبيوتر، القانون، الإدارة، الطب.	الولايات المتحدة الأمريكية، المملكة المتحدة، كندا، أستراليا، نيوزيلندا، دول الاتحاد الأوروبي، الدول العربية المجاورة.
المملكة العربية السعودية	برنامج الملك عبدالله للمنح الدراسية	التدريب اللغوي، وبرامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه.	المحاسبة، الأعمال، علوم الكمبيوتر، طب الأسنان، الوسائط الرقمية، التجارة الإلكترونية، التعليم، الهندسة، المالية، العلوم الصحية، الضيافة، التأمين، القانون، اللغويات، التسويق، الطب، العلوم الطبيعية، التمريض، الصيدلة، علم النفس، السياحة.	كندا، الولايات المتحدة الأمريكية، المملكة المتحدة، ألمانيا، إيطاليا، إسبانيا، هولندا، أستراليا، نيوزيلندا، فرنسا، اليابان، ماليزيا، الصين، الهند، سنغافورة، كوريا الجنوبية.
قطر	منحة حمد بن خليفة آل ثاني	برامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه.		المنطقة العربية (بما في ذلك قطر)، أستراليا، المملكة المتحدة، أوروبا، الولايات المتحدة الأمريكية، كندا.
	منحة تميم بن حمد	برامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه.		المنطقة العربية (بما في ذلك قطر)، أستراليا، المملكة المتحدة، أوروبا، الولايات المتحدة الأمريكية، كندا.

هناك دول في الخليج العربي تسمح للطلاب بالدراسة في الدول الآسيوية. حيث يُسمح للطلاب في برنامج الملك فهد للمنح الدراسية KASP بالدراسة في اليابان وماليزيا والصين والهند وسنغافورة وكوريا الجنوبية. ولكن من الناحية العملية، كانت الولايات المتحدة الوجهة الأساسية للطلاب السعوديين الذين يدرسون من خلال البرنامج. وبالإضافة لذلك، أدخلت الحكومة السعودية إصلاحات كبيرة في أعقاب عجز الميزانية على برنامج الملك عبد الله للمنح الدراسية، وذلك من أجل الحد من الإنفاق الكلي واستخدام الأموال بشكل أكثر استراتيجية. وابتداءً من عام ٢٠١٦ بات يجب على متلقيّ منحة الملك عبد الله الدراسية، الالتحاق فوراً في واحد من أفضل خمسين برنامج أكاديمي في مجالهم، أو في واحدة من أفضل مائة جامعة حول العالم.

إن التنظيم الوثيق لكل من الوجهات وبرامج الدرجات العلمية يجسد بشكل متزامن الهيمنة الغربية في النظام الأكاديمي، ويعني ذلك أن أشكالاً معينة من المعرفة تعتبر أكثر أهمية أو مرموقة. فقوائم البرامج المعتمدة التي تشير لترتيب مراتب المعارف تؤكد سمو مكانة معرفة المجالات التقنية والتطبيقية على معرفة العلوم الاجتماعية. وترتيب مراتب المعارف هذا تعززه الجهات الفاعلة في المجتمع المدني أيضاً. في أبريل ٢٠١٦، تم إنشاء برنامج جديد سخي للمنح الدراسية لدعم أكثر من ١٥٠٠٠ طالب عربي من خلفيات متواضعة للدراسة في جامعات مرموقة في المنطقة (Plackett, ٢٠١٦a). وذكرت مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم، التي كانت ميزانيتها الأولية ١.١٤ مليار دولار أمريكي على مدى عشر سنوات، أنها ستموّل فقط الطلاب المهتمين بدراسة الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والهندسة. إن قرار التركيز على العلوم الصعبة أمر واضح. في مقال نُشر في مجلة الفنار، صرّح ساري حنفي رئيس قسم علم الاجتماع في الجامعة الأمريكية في بيروت: "نحن بحاجة إلى تشجيع الطلاب المتفوقين على دراسة العلوم الاجتماعية ... وهذا يعني أشياء مثل المنح الدراسية ... كيف نحل مشاكل داعش والأنظمة الاستبدادية؟ ... أنت بحاجة إلى علوم اجتماعية حقيقية لدراسة هذه المشكلة بشكل صحيح وفهمها، من أجل فعل أي شيء حيالها "(Plackett, ٢٠١٦). يعد برنامج المنح الدراسية أحد الإشارات العديدة الموجودة في نظام التعليم العالي والتي تشير إلى أن العلوم الاجتماعية والإنسانية أقل قيمة، وأن أولئك الذين يدرسون التاريخ والمجتمع والدولة والثقافة هم أقل استحقاقاً للدعم.

الطلاب الدوليون

بالإضافة إلى وجود برامج المنح الدراسية التي ترسل الطلاب الوطنيين إلى الخارج، فإن المنطقة تقوم بشكل متزايد بتعليم طلاب من جميع أنحاء العالم، وفي الغالب طلاب دوليين يدفعون الرسوم. وعلى مدى العقدين الماضيين زاد العدد الإجمالي للطلاب الدوليين الذين يدرسون في الدول العربية بشكل ملحوظ. يوضح الشكل ٥.١ العدد الإجمالي للطلاب الدوليين في مختلف الدول العربية بين عامي ٢٠٠٠ و٢٠١٨ وفق بيانات من البنك الدولي، ويوضح الشكل ٥.٢الحصة النسبية للطلاب الدوليين في الأنظمة في جميع أنحاء المنطقة. وتوضح الأرقام أن عدد الطلاب الدوليين في ازدياد بشكل دراماتيكي في بعض البلدان. يبدو أن لبنان هو الوحيد الذي شهد انخفاضاً في حصته من الطلاب الدوليين.

ومع ذلك، تختلف الحصص النسبية بشكل كبير. حيث يوضح الشكل ٥.٢ نسبة جميع الطلاب الدوليين في كل بلد. ومن الواضح أن بلدان شمال إفريقيا الثلاث -المغرب وتونس ومصر - لديها نسبياً عدد قليل جداً من الطلاب الدوليين (حوالي ٢ في المائة). في المقابل، في كل من الأردن ولبنان، يشكل الطلاب الدوليون ما يقرب من ١٠-١٥ في المائة من نظام التعليم العالي. وفي الوقت نفسه، تسجل دول الخليج العربي نسبة عالية جداً من الطلاب الدوليين، حيث يُشكل الطلاب الدوليون ما يقرب من ٤٠ في المائة من النظام التعليمي القطري و٥٠ في المائة من نظام التعليم العالي الإماراتي. ويعكس النمو الهائل في عدد الطلاب الدوليين في قطر والإمارات العربية المتحدة استثمارات الدول في زيادة عدد مؤسسات التعليم العالي الخاصة والفروع الجامعية.

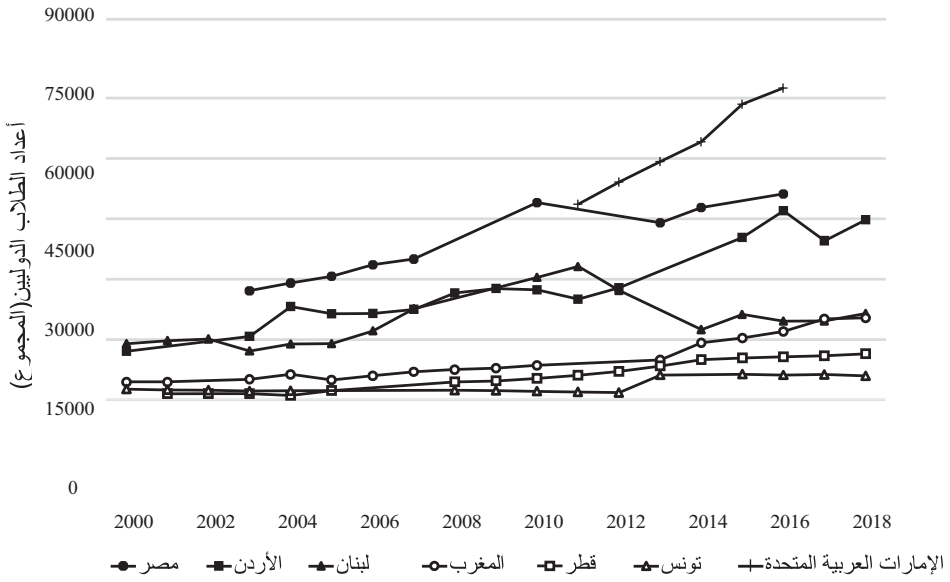
من بين البلدان ذات الدخل المتوسط، كان الأردن "الفائز" الواضح في استقطاب الطلاب الدوليين منذ عام ٢٠٠٣، ولا سيما منذ عام ٢٠١٠. وعلى مدى السنوات القليلة الماضية التقى وزير التعليم العالي الأردني بممثلين من المملكة العربية السعودية والكويت والبحرين. والهند وروسيا لتشجيع الطلاب على الالتحاق بالتعليم العالي في الأردن. لقد زاد عدد الطلاب الدوليين الذين يدرسون في الدولة من الناحيتين الخام والنسبية، مما يعود بالفائدة على الدولة بطرق مختلفة. إنهم يدفعون معدلات التعليم العالي بشكل كبير، كما أن وجودهم يعزز المكانة التعليمية الإقليمية للأمة من خلال الإشارة إلى الأردن كمركز مرغوب فيه للتعليم. بدران وبدران (٢٠١٨) يحللان بيانات وزارة التعليم، ويظهران أن برامج الطلاب الدوليين في الأردن تحقق مكاسب كبيرة وتعمل على دعم تكلفة التعليم العام. على سبيل المثال، وجدوا في الجامعة الأردنية أن متوسط الرسوم الدراسية من الطلاب الدوليين المسجلين في برامج البكالوريوس يبلغ ١٩،٧٨٢ دولاراً أمريكياً سنوياً، وتدر ما يقرب من ٣٠ مليون دولار أمريكي للجامعة.

كما نجحت الجامعات الخاصة في تونس والمغرب في جذب أعداد متزايدة من الطلاب الأجانب، وإن كان ذلك من خلال عدد قليل جداً من الملتحقين الأوليين، وبالتالي فإن إجمالي عدد الملتحقين الدوليين لا يزال صغيراً جداً في كلا البلدين. يلتحق العديد من الطلاب الدوليين في شمال إفريقيا بجامعات خاصة ويأتون من دول أفريقية ناطقة بالفرنسية جنوب الصحراء الكبرى. في عام ٢٠١٢ أخبرني رئيس ومؤسس مؤسسة خاصة في تونس أن ما يقرب من ٥ في المائة من طلاب المؤسسة هم دوليون، ومعظمهم من البلدان الناطقة بالفرنسية في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى،

بما في ذلك الكونغو وموريتانيا والغابون، وقال إن هدفها هو استقطاب ما يقرب من ١٠-٢٠ في المائة من طلابها من الخارج. وفي عام ٢٠١٧ كان ١٢.٥ في المائة من الطلاب في الجامعات الخاصة دوليين، منهم ٩٨ في المائة من أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (Sawahel, ٢٠١٧). ومثل الجامعات الأردنية التي وضعت نفسها استراتيجياً كمركز لدول الخليج المجاورة، تستفيد الجامعات الخاصة في تونس من تراثها الفرنكوفوني وموقعها الجغرافي لخدمة الطلاب من الدول الأفريقية الناطقة بالفرنسية جنوب الصحراء.

Figure 1

الدولة. حسب العالي، التعليم في الدوليين الطلاب عدد



المصدر: البيانات التي تم الوصول إليها من خلال وحدة البيانات المفتوحة للبنك الدولي من مؤشر ستاتا UIS.

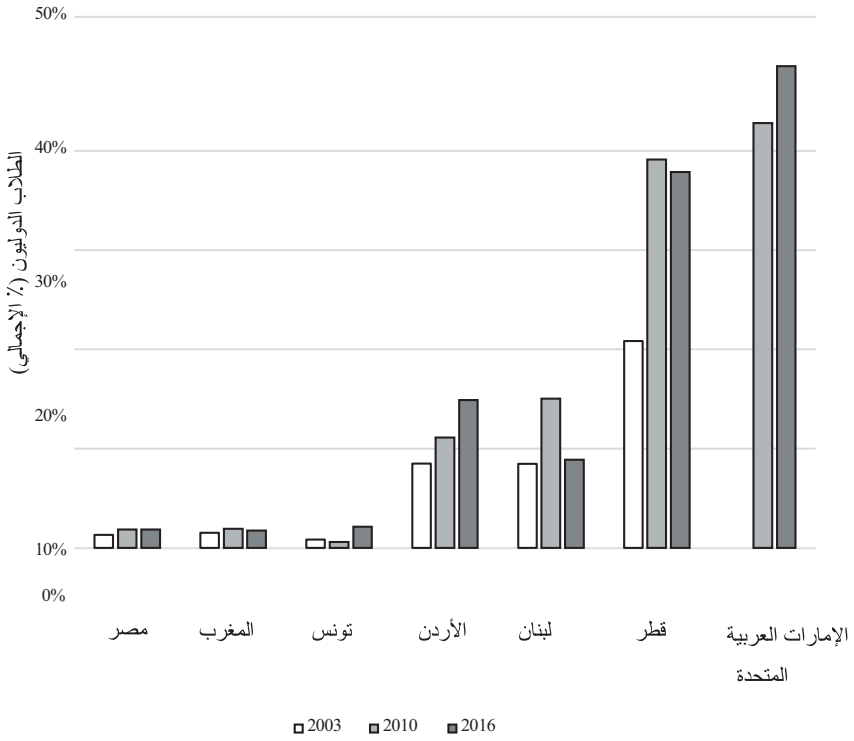
MS.56.T (Azevedo, 2011)

ملاحظة: بيانات دولة الإمارات العربية المتحدة ٢٠١٠ تأتي من عام ٢٠١١ بسبب نقص البيانات في عام ٢٠١٠.يوضح الجدول ٥.٢ تقسيماً إقليمياً لأصول الطلاب الدوليين لخمسة بلدان تتوفر فيها البيانات بشكل موثوق. ويشير الجدول إلى أنماط واضحة تعكس القرب الجغرافي والتراث اللغوي. يأتي الطلاب الأجانب في الأردن بأغلبية ساحقة من دول عربية أخرى. وفي الوقت نفسه، تعد المغرب وتونس مراكز للطلاب الدوليين من الدول إفريقيا جنوب الصحراء، حيث يأتي ما يقرب من ثلثي الطلاب الدوليين في كلا البلدين من إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. وفي المقابل تجذب الإمارات العربية المتحدة وقطر العديد من الطلاب من أجزاء أخرى من العالم العربي وجنوب آسيا.

تشير الأدبيات الفنية إلى أنه كلما زاد عدد الطلاب الدوليين الذين يمكن لجامعة أو دولة جذبهم، كان ذلك أفضلاً. ويتم الترويج لجذب الطلاب الدوليين كوسيلة لتوليد الإيرادات، وتطوير كفاءات متعددة الثقافات للطلاب، والمساهمة في التفاهم المتبادل. وتماشياً مع هذا النهج الاستراتيجي للتدويل فإن الأنماط الموضحة هنا تشير إلى الطرق التي تضع بها البلدان والمؤسسات نفسها استراتيجياً كوجهات تعليمية للطلاب من دول معينة. في عام ٢٠١٣، تحدثتُ إلى مدير التوظيف في إحدى الجامعات الخاصة الذي قال إنهم فخورون بأن طلابهم من الطلاب الدوليين بنسبة ٥٠ في المائة، وقد تم الإعلان عن هذه الحقيقة على موقع الويب الخاص بهم. لم يكن الأمر كذلك إلا بعد أن بحثت أكثر حتى أوضحت أن جميع طلابهم الدوليين تقريباً كانوا من دولة واحدة، الكويت. وتتناقض هذه النسبة العالية من الطلاب من دولة واحدة مع النقاشات التي يتم فيها مساواة التدويل بالتعليم مع مستويات عالية من التنوع بين الثقافات.

Figure 2

والسنة. الدولة حسب الإجمالي) (٪ الأجانب الطلاب



المصدر: البيانات التي تم الوصول إليها من خلال وحدة البيانات المفتوحة للبنك الدولي من مؤشر ستاتاUIS.

ستاتاUIS.

MSEP.56.(Azevedo, 2011)

ملاحظة: بيانات دولة الإمارات العربية المتحدة 2010 تأتي من عام 2011 بسبب نقص البيانات في عام 2010.

نظراً لهذه الاتجاهات يعتقد الكثيرون أن الطلاب الدوليين يتركزون في مؤسسات خاصة منخفضة الجودة، وذلك يسمح لأصحاب المشاريع بجني فوائد تطلعات الطلاب إلى التنقل الاجتماعي. وفي عملي الميداني في تونس وجدتُ أن العديد من الطلاب الذين لا يعرفون الكثير عن الجامعات الخاصة، سيقولون باستخفاف، "أوه، إنها من أجل الأفريقيين [جنوب الصحراء]" وخاصة أولئك الذين ينتمون لخلفيات ثرية ولا يمكنهم أو لم يختاروا الدراسة في أوروبا ولكنهم يريدون الوصول إلى ما يصفونه بأنه "أوراق اعتماد سهلة".

وعلى نحو مماثل، فإنه على الرغم من أن المؤسسات البارزة في قرية المعرفة وجامعة نيويورك أبوظبي معروفة جيداً ولها احترامها إلا أن غالبية المؤسسات التعليمية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة التي يدرس الطلاب الدوليون فيها تقع في مناطق التجارة الحرة، والتي يتم تنظيمها بشكل فضفاض، وتعتمد على بشكل أساسي على الرسوم الدراسية وتوليد الإيرادات. وعلى الرغم من أن الإمارات العربية المتحدة طوّرت قطاع التعليم العالي الخاص بها على وجه التحديد من أجل خدمة عدد كبير من غير المواطنين، الذين ولد الكثير منهم وترعرعوا في الإمارات العربية المتحدة، ولكنهم غير مؤهلين للالتحاق بالجامعات الحكومية، إلا أنه كان هناك زيادة كبيرة وسريعة في عدد الطلاب الدوليين أيضاً خلال العقد الماضي (KHDA, ٢٠١٧). ويُشكل الطلاب الدوليون في دول الخليج مصدراً بارزاً لكل من الإيرادات والعمالة المستقبلية. ولقد قامت دولة الإمارات العربية المتحدة مؤخراً بتمديد طول تأشيرات الطلاب الدوليين، مما يشير إلى الرغبة في تطوير خط إمدادات محلي من المواهب عالية المهارة للقوى العاملة، وتقليل الاعتماد على التوظيف المكلف من أولئك المتعلمين في الخارج.

من الملاحظ أن القيمتان المتطرفتان في المنطقة هما المغرب وتونس في الجدول ٥.٣، الذي يوضح معدل التنقل الصافي، وهو إجمالي عدد الطلاب الوافدين مطروحاً منه إجمالي عدد الطلاب الذين يدرسون في الخارج. ويشير معدل التنقل الصافي السلبي إلى أن عدد الطلاب الذين يسافرون إلى الخارج يفوق عدد الطلاب الدوليين الوافدين. كما يوضح الجدول أن المغرب وتونس أرسلا آلاف الطلاب للدراسة في الخارج أكثر مما أرسلوه إلى مؤسساتهم الخاصة. وتتجه الغالبية العظمى من الطلاب المغاربة والتونسيين إلى أوروبا للدراسة في فرنسا وإسبانيا والمملكة المتحدة، وكذلك عبر المحيط الأطلسي إلى كندا والولايات المتحدة. وتشير الأنماط إلى تسلسل هرمي أكاديمي معروف: يأتي الطلاب من أفارقة جنوب الصحراء للدراسة في دول شمال إفريقيا، بينما يتجه طلاب شمال إفريقيا شمالاً وغرباً إلى أوروبا وما وراءها.

الجدول 5.2. أصول الطلاب الدوليين (2017 ، أو آخر سنة متاحة)

الدولة	الدول العربية	إفريقيا جنوب الصحراء	وسط وشرق وجنوب آسيا
الأردن	83%	1%	9%
المغرب	19%	68%	2%
قطر	71%	3%	19%
تونس	32%	64%	1%
الإمارات العربية المتحدة	55%	6%	31%

المصدر: معهد اليونسكو للإحصاء (2019)

ملاحظة: البيانات المتعلقة بأصول الطلاب الدوليين إما غير موجودة أو غير موثوقة في لبنان وسوريا ومصر.

الجدول 5.3. صافي التنقل الدولي في بلدان مختارة

الدولة	صافي التنقل (2016)
مصر	19,679
الاردن	22,431
لبنان	3,432
المغرب	-30,606
تونس	-14,440
قطر	4,487
الإمارات العربية المتحدة	65,745

المصدر: البيانات التي تم الوصول إليها من خلال وحدة البيانات المفتوحة للبنك الدولي من مؤشر ستاتا UIS.

MENF.56 (Azevedo, 2011)

وباختصار يمكن القول أنه في جميع أنحاء المنطقة كان العدد الإجمالي ونسبة الطلاب الدوليين في أنظمة التعليم العالي في زيادة مستمرة، مما يشير إلى درجة عالية من تنقل الأشخاص. وفي حين أن الطلاب الدوليين غالباً ما يجلبون تجارب وخلفيات متنوعة يمكن أن تثري تعلم الجميع داخل وخارج الفصل الدراسي، فلا يوجد ما يضمن أن التدويل يُحسّن التعليم. تعد نسبة الطلاب الأجانب بديلاً ضعيفاً لمدى تفاعلات الطلاب بين الثقافات أو لأشكال أخرى من التنوع العرقي والاقتصادي في حرم الجامعات.

وفي الواقع، تعد دول الخليج العربي من أكثر المجتمعات تنوعاً في العالم عندما ينظر المرء إلى عدد الجنسيات والأعراق التي تعمل وتعيش هناك. وعلى الرغم من أن التدويل قد يعني اختلاط الشباب من خلفيات وطنية متنوعة، إلا أنه لا يعني بالضرورة التعرض أو التعاطف مع أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات طبقية مختلفة. علاوة على ذلك، فإن نمو التدويل في العالم العربي كما هو الحال في أجزاء أخرى من العالم يتجاهل الحقائق غير المريحة حول الدولة والمواطنة: قد يكون الطلاب الأجانب والوطنيون أكثر مساواة في التفاعلات الصفيّة مما سيكونون عليه خارج الحرم الجامعي، حيث أن الوضع الاجتماعي في المجتمعات العربية يرسم حالة المواطنة بطرق خفية وليست دقيقة.

تنقل مقدم الخدمة

على الرغم من أن التنقل الأكاديمي قديم قدم نشأة الجامعات، إلا أنه لم يكن من الشائع إلا في العقود القليلة الماضية أن تنتقل مؤسسات تعليمية بأكملها عبر الحدود. وتُعرف حركة برامج ومقدمي التعليم العالي التي تجري عادةً في شكل فروع جامعية أو نماذج امتياز عبر الحدود الوطنية في الأدبيات الأكاديمية باسم التعليم العابر للحدود. ويمكن القول إن منطقة الخليج العربي هي المنطقة الأكثر نشاطًا في العالم للتعليم العالي العابر للحدود. ولقد تم الاحتفاء بقدرة المنطقة على جذب جامعات غربية رفيعة المستوى ومرموقة في وسائل الإعلام كدليل على الالتزام الرائع بتطوير الموارد البشرية اللازمة لمستقبل لا يعتمد على الموارد الطبيعية (Swan, ٢٠١٣). ومن بين ما يقدر بنحو ٣١١ فرعًا جامعيًا في العالم، تضم الإمارات العربية المتحدة وحدها ٤١ فرعاً، ، وتملك قطر وهي دولة لا يزيد عدد سكانها عن ٣٠٠ ألف مواطن ١١ فرعاً (C-BERT, ٢٠١٧). على سبيل المقارنة، فإن الصين وهي دولة يبلغ عدد سكانها أكثر من مليار نسمة، لديها ٣٦ فرعاً جامعياً. وبالتأكيد إنه لا يتم إنشاء جميع الفروع على قدم المساواة، وتتراوح الفروع في دول الخليج العربي من جامعة نيويورك أبوظبي وجامعة السوربون أبوظبي إلى فروع أصغر بكثير، ومعظمها هادف للربح وغير محكّم.

تعد المدينة التعليمية أول مركز تعليمي بارز تم إنشاؤه في قطر بهدف معلن، وهو نقل قطر بعيداً عن اعتمادها على النفط والغاز وتحويلها إلى اقتصاد قائم على المعرفة. ونظراً لأن المغتربين يشكلون ما يقرب من ٩٥ في المائة من القوى العاملة، فقد أدرك قادة الدولة أن التعليم العالي كان أمراً حاسماً لتطوير مجموعة محلية من القطريين المتعلمين تعليماً عالياً (Donn & al-Manthri, ٢٠١٠; Hvidt, ٢٠١٥).

تستضيف المدينة التعليمية حالياً إحدى عشرة جامعة من جميع أنحاء العالم، بما في ذلك جامعة فيرجينيا كومنولث، وكلية طب وايل كورنيل، وجامعة كارنيجي ميلون، وجامعة نورث وسترن، وكلية الشؤون الدولية بجامعة جورج تاون، وجامعة تكساس إيه آند إم، وكلية لندن الجامعية، وجامعة إتش إي سي باريس. بالإضافة إلى ذلك، تمت دعوة كلية شمال الأطلنطي -وهي كلية مجتمعية في كندا- إلى قطر لتعزيز قطاع التعليم المهني، وتقدم برامج في المجالات التقنية مثل الأعمال والهندسة والعلوم الصحية وتكنولوجيا المعلومات.

تختار البلدان استضافة فروع جامعية لعدد من الفوائد المحددة، بما في ذلك الجودة وتوفير نموذج محدد للتدريب. بالإضافة إلى ذلك، تعمل فروع الجامعات كرمز مادي لالتزامات البلد بالمشاركة العالمية على نطاق أوسع. إنها تساعد الدول على الإشارة إلى حداثتها: "بالنسبة للحكومات في دول مجلس التعاون الخليجي، فإن التعليم له بالتأكيد قيمة رمزية من حيث دلالة الحداثة وإعطاء مظهر إعادة توزيع الثروة من خلال دعم العقد الاجتماعي" (Ridge, ٢٠١٤, p. ١٥١). وتشمل الأهداف الأخرى مزيجاً من التنمية الاجتماعية والاقتصادية، والقدرة التنافسية الإقليمية والدولية، والمكانة.

وعلى الرغم من ذلك، يمكن أن تكون الفروع الجامعية مشاريع محفوفة بالمخاطر لكل من الجامعات والبلدان المضيفة. قد تخاطر الجامعات بسمعتها من خلال الغرق في الفضائح، أو التقليل من هيبة درجتها العلمية، أو ببساطة عن طريق الفشل في جذب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس اللازمين. في الواقع، لا يوجد نقص في القصص التي تغطي فضائح وإخفاقات الفروع الجامعية. كانت جامعة نيويورك أبوظبي موضع انتقادات من قبل أعضاء حرمها الجامعي في نيويورك، حيث كانت حقوق العمال في الإمارات العربية المتحدة واحدة من مجالات الخلاف الرئيسية. وفي عام ٢٠١٨، وعدت الجامعة بدفع رواتب آلاف العمال الوافدين غير مدفوعي الأجر من الهند وبنغلاديش وباكستان، وهيمنت المخاوف بشأن انخفاض مستويات مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الحرم الجامعي الأصلي، ونقص الحرية الأكاديمية في الفروع الجامعية على التغطية الإعلامية لحرم جامعة نيويورك في أبو ظبي وشنغهاي.

لا تخلو الفروع الجامعية من منتقديها داخل المجتمعات العربية أيضاً. ولقد دفعت حكومات دول الخليج العربي مبالغ طائلة لاستضافة جامعات غربية. ويتساءل العديد من الجماهير الخليجية عن قيمة الفروع الجامعية ومبررات الحكومة لإنفاق الكثير من الأموال على عدد قليل جداً من المواطنين. وفي البداية وعدت قطر جامعة كورنيل بمبلغ ٧٥٠ مليون دولار أمريكي خلال العقد الأول (٢٠٠١-٢٠١١) لإنشاء كلية الطب في الدوحة. ومنذ ذلك الحين واصلت مؤسسة قطر تقديم الدعم السخي للمدينة التعليمية. وفي عام ٢٠١٤ أنفقت ما يقرب من ٣٢٠ مليون دولار أمريكي على المدينة التعليمية، حيث تلقت جامعة كورنيل ما يقدر بنحو ١٢١.٧ مليون دولار أمريكي، وجامعة جورج تاون ٥٩.٥ مليون دولار أمريكي، وجامعة نورث وسترن ٤٥.٣ مليون دولار أمريكي لحرمها الجامعي في الدوحة (Anderson, N. ٢٠١٥).

لا تزال المدينة التعليمية ممولة بالكامل تقريباً من قبل مؤسسة قطر، وليس هناك ما يشير إلى أن هذا سيتغير قريباً. وفي مقابلة أجريت في قطر، أوضح أحد موظفي مؤسسة قطر أن النموذج الحالي يشجع فكرة أن قطر قد اشترت جامعاتها النخبوية. "إنه يقوم على النظام الرأسمالي؛ إنه يشير إلى أن لدينا منتجاً [معرفة] ويمكنك دفع ثمنه". وهذا يعني أن علاقة قطر بفروع الجامعات هي علاقة معاملات اقتصادية، وليست شراكة أكاديمية متساوية.

إن أحد الانتقادات الرئيسية لنظام الحرم الجامعي الفرعي هو أنه يقوم بتعليم عدد قليل من الطلاب المحليين، مما يثير تساؤلات حول من يستفيد من هذه الاستثمارات. يجب على الطلاب المحليين الذين يلتحقون بفروع الجامعات تلبية نفس معايير القبول تقريباً مثل الطلاب الأجانب. ولكن كانت القدرات الأكاديمية للطلاب المحليين في اللغة الإنجليزية ضعيفة في البداية. ووصف أحد الأشخاص الذين تمت مقابلتهم هذا بأنه "تحديات مع المعايير الأكاديمية"، قائلا: "في البداية، كانت الكفاءة في اللغة الإنجليزية مشكلة رئيسية، لكنهم عملوا بجد للتكيف مع ذلك ودعم الطلاب". كانت النسبة المئوية للطلاب المحليين المقبولين في فروع الجامعات في سنواتهم القليلة الأولى منخفضة للغاية. في عام ٢٠١٠، كان إجمالي عدد الطلاب في الفصل الافتتاحي لجامعة نيويورك أبوظبي ١٥٠ طالباً، ويمثل الطلاب من الولايات المتحدة حوالي ثلث هؤلاء. بعد ثماني سنوات، وفقاً لجامعة نيويورك، كانت فئة الخريجين المقبولين في عام ٢٠١٩ تبلغ ١٥ في المائة من الإماراتيين، وشكلت الإمارات العربية المتحدة أكبر جنسية فردية (جامعة

نيويورك أبوظبي، ٢٠١٩). وفي الوقت نفسه، أصبحت العديد من الجامعات الآن في المدينة التعليمية ذات غالبية قطرية. فقد بلغت نسبة القطريين في جامعة فيرجينيا كومنولث التي تركز على الفنون ٨٠%. وفي جامعة تكساس إيه آند إم بلغت النسبة ٥٠%. بينما بلغت نسبة القطرين في كلية جورج تاون للشؤون الخارجية ٣٠-٤٠%.

يعود جزء من هذه التغييرات التي حدثت لأن التعليم الابتدائي والثانوي قد استجاب لرغبة العائلات في التحاق الطلاب بالفروع الجامعية، وجزء منها يعود لأن مبادرات حكومية محددة قد خلقت مسارات للسكان المحليين للالتحاق بها. ويعني ذلك بشكل عملي أن الطلاب المحليين يميلون إلى القدوم من مدارس فرعية متميزة تُعدّهم لتعليم جامعي نخبوي، وفي الدوحة تتمثل هذه المدارس بأكاديمية قطر والمدرسة الأمريكية في الدوحة، ما يثير مخاوف من أن المدينة التعليمية هي في الأساس معقل للنخب القطرية المتعلمة تعليماً جيداً. علاوة على ذلك، هناك شكوك دائمة حول مؤهلات الطلاب المحليين. وأوضح أحد خريجي جامعة نيويورك أبوظبي الذين تحدثت معهم: "إن عدد الإماراتيين آخذ في الازدياد. وبعض الناس يقولون إنها مجرد أجندة، علينا استرضاء الأشخاص الذين يمولوننا، وأعتقد أن هذا صحيح إلى حدٍ ما".

حتى مع زيادة نسبة الطلاب المحليين في الجامعات الفرعية فإنها لا تزال تلعب دوراً صغيراً في نظام التعليم العالي العام. وتشير الإحصائيات الرسمية إلى أنه في الفترة من ٢٠١٧ إلى ٢٠١٨، التحق ١٨٦٢٨ مواطناً قطرياً بنظام التعليم العالي العام، والذي يشمل جامعة قطر وكليتين. وفي الوقت نفسه في نفس العام، تم تسجيل ١٣١٣ مواطناً قطرياً فقط في فروع المدينة التعليمية (PSA, ٢٠١٨). ومع ذلك، فإن المؤسسات العامة التي تخدم الغالبية العظمى، تحصل على دعم مالي واستقلال أكاديمي أقل. ففي مقابلة أجريتها مع أحد باحثي التعليم العالي في المنطقة، قال: "لديك قرية تعليمية، بها حرم جامعي خاص وفروع، ولديك جامعة قطر، ولا علاقة بينهما". أوضح د. الأمين الخبير اللبناني في التعليم العالي شكوكه في الفروع الجامعية لدول الخليج العربي: "إنهم يدفعون لهم ليكونوا هناك، وأهلا وسهلاً (أهلاً)! - يرجى إحضار طلابك وإحضار أساتذتك".

وتابع: لكن من حيث الطلاب من هم الطلاب الذين يدرسون في هذه الجامعات؟ بالأرقام، هم لا شيء عملياً، بالمئات. كيف يمكنهم تغيير التعليم العالي؟ هذه مجرد أعمال تجارية للجامعات في [الولايات المتحدة]. يتم الدفع لهم... ويمكنك أن تسأل الجميع... يتم الدفع لهم من قبل حكومة الإمارات لإظهار "نحن جيدون، لدينا جامعات جيدة قادمة من الخارج". لكن في الواقع، أولئك الذين يدرسون هناك، ليسوا مواطنين، الأساتذة أجانب والطلاب أجانب، يتم تدريسهم بلغات أجنبية". مثل هذه المواقف ليست غير شائعة وتعكس الشكوك العميقة حول فروع الجامعات الخارجية في دول الخليج العربي.

تظهر شكوك مماثلة عندما يتعلق الأمر بمشاركة فروع الجامعات في المجتمعات الخليجية. تم تأطير برمجة المشاركة المجتمعية كطريقة يمكن للجامعة من خلالها مشاركة خبراتها مع المجتمع المحلي. وعادةً ما يتضمن ذلك دعم حوار السياسات أو عقد فعاليات فنية وثقافية. ولكن أعرب مراقبون -العديد من داخل المدينة التعليمية نفسها - عن شكوكهم حول كيفية إجراء مشاركة المجتمع في الواقع. في مقابلة شخصية مع موظف سابق في كلية الشؤون الدولية بجامعة جورج تاون في قطر (SFS-Q)، وقد وثق كيالي (٢٠١٦)هذا الشك. قال الشخص الذي تمت مقابلته: "الجانب غير الجميل من الأمور هو مشاركة المجتمع. قال الشخص الذي تمت مقابلته: "الجانب غير الجميل من الأشياء كان المشاركة المجتمعية. تم تقديم فصول عشوائية للموظفين الصغار وموظفي الخدمة المدنية لأنهم مجرد غطاء لكلية (SFS-Q) لوضع بصمة والقول، "نحن نشارك".

ولكن في رأيي لا يمكن أن تحدث المشاركة الحقيقية إلا عندما يحدث نقل حقيقي للمعرفة (Kayyali, ٢٠١٦, pp. ٣٦--٧). أشار أحد المراقبين في مقابلة أجريتها إلى أن فروع الجامعات لم يكن لها تأثير يذكر: "في البلدان الصغيرة، مثل الإمارات وقطر، من قبيل الصورة الذاتية أن نقول: لدينا جامعات جيدة. لكن قيمتها من حيث التغيير الاجتماعي، القيمة الاجتماعية، المعرفة الاجتماعية، أفترض، لا شيء، ابسيلون، صغير جداً جداً، ٠.٠٠٠١، أو شيء من هذا القبيل".

وبالمثل، أشار عدد من النقاد إلى أن العديد من الأكاديميين العاملين في المدينة التعليمية ربما تم توظيفهم لخبرتهم في المواد التعليمية، وليس بالضرورة بسبب الاهتمام بقطر أو المجتمع القطري. ويمكن أن يؤدي ذلك إلى عدم الثقة المتبادلة أو العزلة. ويستشهد كيالي (٢٠١٦) بمقابلة مع موظف في مؤسسة قطر قال: "لا توجد حوافز هيكلية لأعضاء هيئة التدريس الأمريكيين للاندماج والتعرف على الثقافة القطرية المحلية. هناك انعدام ثقة وبُعد وعزلة في المدينة التعليمية، وهو ما يمثل مشكلة بالنسبة لنا" (ص ٣٨). تحدثتُ مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب في الإمارات العربية المتحدة في جامعة نيويورك أبوظبي الذين اعتقدوا أن ديناميكية مماثلة كانت تلعب هناك. قالوا إنهم لم يتفاعلوا حقاً مع الطلاب الإماراتيين، الذين

يشكلون نسبة صغيرة من جميع الطلاب. على سبيل المثال، عندما سألت أحد الطلاب عن تجربته مع الطلاب الإماراتيين في جامعة نيويورك أبوظبي، أجاب: "بشكل عام، نحن لا نتفاعل معهم". هناك عدد قليل جداً من الطلاب الذين يشكلون علاقة فعلية مع الطلاب الإماراتيين".

قال أحد أعضاء هيئة التدريس الذين تحدثت معهم، "ليس لدي أي طلاب إماراتيين - لا أعرفهم".

رفض العديد من أولئك الذين يعملون ويبحثون في فروع الجامعات إلى حد كبير هذه الانتقادات باعتبارها تشكيات متزايدة مرتبطة بأي مبادرة جديدة. وأوضح أحد الباحثين الذين تحدثت معهم في قطر: "نعم، كانت هناك بعض التحديات في البداية، ولكن مع مرور الوقت يتم حلها. نموذج التعليم المختلط يعمل -- إن الطلاب معاً. قد يكون هناك بعض أماكن الإقامة، مثل صالة للسيدات فقط، لكن هذه تغييرات صغيرة".

مع احتفال فروع الجامعات في الدوحة بمرور خمسة عشر عاماً على تأسيسها، واقتراب جامعة نيويورك أبوظبي من عامها العاشر، ليس هناك شك في أن هذه المشاريع الطموحة كان لها تأثير. في عام ٢٠١٩ تحدثت مع باحث كان قد شاهد تغيير المدينة التعليمية. وأوضح: "المشهد يتغير، لقد تغير بشكل كبير على مدى السنوات الخمس عشرة الماضية". أشار العاملون في النظام الإيكولوجي لمؤسسة قطر بشكل مستمر إلى تأثير المدينة التعليمية على تنويع مشهد التعليم العالي، وخاصة للإناث، حيث اختارت بعض العائلات عدم إرسال بناتها إلى الخارج. وناقشت أستاذة جامعية تعمل في أحد الحُرم الجامعية في المدينة التعليمية دور المشروع في معالجة تعليم الإناث: "واجه الأمر، إرسال ألف قطري إلى الخارج أرخص من إنشاء هذه الجامعات، لكنهم فعلوا ذلك. "وأوضحت أن جزءاً من الحديث حول المدينة التعليمية وتأسيسها هو أن "المرأة القطرية لا تستطيع السفر إلى الخارج" و "شريحة من السكان لا تتم دراستها، وبالتالي فإن هذا يلبي حاجة محلية ... كمشروع، إنها بعض السياسة وبعض الهندسة الاجتماعية".

أحد الشباب القطريين الذين تحدثت معهم وهو خريج كلية الشؤون الدولية بجامعة جورجتاون، بنى فهمه حسب مبدأ الحاجة، قائلاً: "ذلك فقط ما كان مطلوباً".

يقدم كتاب Vora's Neha (٢٠١٨) الإثنوغرافي الخاص بالتدريس والتعلم في جامعة تكساس آه أند أم في قطر، وهو فرع أمريكي في الدوحة، رؤية أكثر دقة للحياة اليومية في الفروع الجامعية مما هو معتاد في وسائل الإعلام. تصف فورا "Vora" كيف أن الطلاب في مقررها في الأنثروبولوجيا ١٠١ قد هاجموا نص أساسي يصور الزواج بين أبناء العمومة على أنه أمر غريب، وتتأمل كيف ساعدها التدريس في الدوحة على فهم مدى علم الأنثروبولوجيا كنظام، والتعليم العالي الأمريكي كمشروع على نطاق أوسع، واستمرار في الاعتماد على المجازات الاستشراقية وتركيز وجهات نظر الطلاب الغربيين. وتقترح أن التنوع العرقي والقومي واللغوي والتفاعل الوثيق مع أعضاء هيئة التدريس وموارد الحرم الجامعي المتاحة لطلابها في الدوحة تخلق فرصاً للتعلم بعيدة عن متناول الطلاب في الجامعات الأمريكية. يمثل كتابها دعوة متحمسة لمزيد من التواضع بين العلماء الغربيين الذين يفترضون أن دور الجامعات الأجنبية هو "فتح عقول" الطلاب في المنطقة.

من الواضح أن فروع الجامعات تقاوم التبسيط المفرط. فلقد كان هناك الكثير من النقاشات حولها في كل من وسائل الإعلام المحلية والدولية، وتم انتقادها باعتبارها متفاخرة ومثيرة للجدل.

وفي الوقت نفسه، استثمرت دول الخليج العربي بشكل كبير فيها، ويبدو أنها وجدت مساراً سريعاً لإنتاج النخبة المعرفية، وتدريب رأس المال البشري باسم تحسين جودة التعليم العالي والبحث العلمي والتنمية البشرية في جميع أنحاء المنطقة. أحد أسباب اكتساب الفروع الجامعية لمثل هذه المقاومة هو أنها تهدد التسلسلات الهرمية التقليدية. إن نموذج فرع النخبة في الحرم الجامعي يزعج النماذج التاريخية الدولية القائمة على إرسال الطلاب العرب للدراسة في الغرب للحصول على المعرفة الأكاديمية ثم العودة إلى بلدانهم الأصلية. وبدلاً من ذلك، فإنهم يؤسسون الدول العربية كموطن لمراكز تعليم النخبة. على المستوى الإقليمي، تعمل دول الخليج العربي على قلب التسلسل الهرمي الإقليمي التقليدي حيث اعتبرت الجامعات الأمريكية القديمة -الجامعة الأمريكية في بيروت والجامعة الأمريكية في القاهرة- والجامعات الوطنية مثل جامعة القاهرة أفضل المؤسسات، وجذبت الطلاب الدوليين من جميع أنحاء المنطقة. وفي الوقت نفسه، يعد القبول في جامعة نيويورك أبوظبي أكثر تنافسية الحصول على قبول في الفرع الرئيسي في نيويورك. ويبدو أن وضع النخبة الحديثة للتعليم العالي في دول الخليج العربية حديثة الغنى، هو الأكثر إثارة للجدل بين أولئك الذين يشعرون أن وضعهم مهدد، بما في ذلك المؤسسات التعليمية الغربية.

في حين أن فروع النخبة في الخليج العربي هي أكثر الجامعات الجديدة شهرةً في المنطقة، فإن المؤسسات الأخرى تقدم نماذجاً مميزة لما يمكن أن يبدو عليه التعاون الدولي. ويوجد أحد أقدم نماذج التعاون الأجنبي في العالم العربي في جبال الأطلس المتوسط في المغرب حيث أسس الملك الحسن الثاني عام ١٩٩٥ جامعة الأخوين نسبةً إلى الملك حسن الثاني ملك المغرب،

وإلى ولي العهد السعودي الأمير عبد الله بن عبد العزيز كرمز للعلاقات المتبادلة والشراكة. وقد تم تأسيسها بهدف مميّز يتمثل في إنشاء جامعة علوم إنسانية على الطراز الأمريكي في شمال إفريقيا. كانت الجامعة مختلفة عن أي جامعة أخرى في المغرب -فهي جامعة علوم إنسانية عامة، لكنها خاضعة لإدارة خاصة، وتفرض رسوماً دراسية، ولديها حرم جامعي للإقامة، وتدرّس باللغة الإنجليزية، وليس باللغة العربية أو الفرنسية. وعلى الرغم من أن الجامعة تتقاضى رسوماً دراسية، إلا أنها مؤسسة عامة رسمياً وقد تلقت دعماً حكومياً منذ بدايتها. واحتفظت جامعة الأخوين بشخصية النخبة، ويرجع جزءاً من ذلك إلى أن الرسوم الدراسية مرتفعة بالنسبة لمعظم العائلات المغربية، ويرجع جزءاً آخر لأنها تدرس باللغة الإنجليزية ولديها قبول تنافسي، حيث يتم قبول ما يقرب الثلث من جميع المتقدمين. كما تتعزز شخصيتها النخبوية من حقيقة أن أفراد العائلة المالكة قد التحقوا بالجامعة. وتمثل جامعة الأخوين نموذجاً فريداً في المنطقة كرمز لتعليم النخبة في العلوم الانسانية يقوم على التعاون الإقليمي بين المملكة العربية السعودية والمغرب، والذي سبق إنشاء الفروع الغربية في الخليج. وباعتباره ملكية سنيّة يتمتع ملكه بشرعية هائلة من نسبه العريق، فإن للمغرب تاريخاً في بناء تحالفات مع ممالك الخليج، وقد شملت تمويل البنية التحتية وبرامج الرعاية الاجتماعية. وفي الآونة الأخيرة، افتتحت جامعة محمد الخامس المغربية -وهي جامعة حكومية- فرعاً جامعياً في الدوحة.

هناك نموذج آخر انتشر في جميع أنحاء العالم العربي هو الجامعة المشتركة أو ثنائية القومية، وقد دافعت ألمانيا عن هذا النموذج. وفي عام ٢٠٠٠ساعدت الهيئة الألمانية للتبادل الأكاديمي (DAAD) -وهي منظمة شبه حكومية- في إنشاء جامعات جديدة في كل من الأردن ومصر على أساس النموذج الألماني. وتقوم الجامعات الجديدة بتدريس دورات اللغة الألمانية وتشجيع الدراسة في ألمانيا. في عام ٢٠٠٢ تأسست الجامعة الألمانية بالقاهرة بموجب مرسوم رئاسي كجامعة خاصة. وفي ذلك الوقت كانت أول جامعة ألمانية تقام خارج ألمانيا. وبعد نجاحها، تأسست الجامعة الألمانية الأردنية (GJU) في عام ٢٠٠٥ كنموذج جديد للجامعة العامة، وذلك بشراكة وثيقة مع الحكومة الألمانية وبتمويل من DAAD للسنوات الأربع الأولى. ويمكن للطلاب إكمال برنامج شهادتهم في ألمانيا بعد عامين من الدراسة في الجامعة الألمانية الأردنية.

لقد قمت بزيارة الجامعة الألمانية الأردنية GJU في عام ٢٠١٣، وهي تقع في ضواحي عمان، إلا أن لديها خدمات نقل بواسطة حافلات عامة مريحة من العاصمة. وهناك تناقض ملحوظ بينها وبين الجامعة الأردنية، كجامعة عامة كبيرة في عمان. فقد تم تقديم محاضرات المنهاج بشكل كامل باللغة الإنجليزية، إلا أن الطلاب الذين يتجولون في الحرم الجامعي كانوا يتحدثون بالعامية الأردنية مصحوبةً بتبديل بعض المصطلحات بين اللغتين حول الحرم الجامعي. وارتدى الطلاب الجينز الضيق، والأحذية الطويلة، والألوان الزاهية، والمجوهرات والاكسسوارات باهظة الثمن. وقلة قليلة من النساء كنّ محجبات، ولا واحدة منهن تقريباً كانت ترتدي المعطف الطويل الشائع في الجامعات العامة. لقد شاهدتُ مجموعات مختلطة الجنس من الفتيات والفتيان يتسكعون معاً ويتحدثون مع بعضهم البعض، وكذلك كان هناك فتيات وفتيان مجتمعون على انفراد -- وذلك يحمل إشارات على العلاقة الحميمة والتفاعلات المختلطة بين الجنسين، والتي كانت أقل وضوحاً في زياراتي للجامعات العامة. كان من الواضح على الفور أن GJU اجتذبت عمداً هيئة طلابية مميزة، وهي هيئة متعددة اللغات، وحضرية، وهي من طبقة عليا من الطبقة المتوسطة، وميولها غربيّة.

تعتبر GJU مشروع رفيع المستوى لحكومتي ألمانيا والأردن. إنها شراكة تسعى إلى تحسين جودة التعليم التقني في الأردن وتعزيز الروابط بين ألمانيا والأردن. وقد أوضح لي موظف في DAAD مسؤول عن تسجيل الطلاب أن الجامعة كانت تعتبر "جوهرة التاج" لمشاريع DAAD في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، وبالنسبة لألمانيا فهي تعتبر ميّزة تنافسية لقوتها الناعمة من شأنها أن توسع نفوذها في المنطقة. وأثناء مسيري في أروقة الجامعة لم أستطع إلا الاعتقاد بأنها كانت ناجحة للغاية. لقد رأيت طلاباً يرتدون ملابس تحمل العلم الألماني، وملصقات حول الخيارات المستقبلية للدراسة في ألمانيا. وبالنسبة للأردنيين فإن التسجيل بالجامعة يوفر لهم مزيجاً مثالياً من أوراق الاعتماد الأجنبية، والتي يُنظر إليها على أنها ذات مكانة في سوق العمل المحلي، وطريق محتمل للهجرة إلى أوروبا.

التدويل كمشروع وطني

لقد تبنت العائلات والجامعات والحكومات العربية الوصاية العالمية للتعليم العالي، في جميع أنحاء المنطقة. ويوضح هذا الفصل أن التدويل على المستوى الفردي والمؤسسي يشير إلى الشرعية والتميز (Waldow, ٢٠١٨). وكما هو حال التباين بين البلدان متوسطة الدخل في المنطقة ودول الخليج العربي الثرية، فإن التدويل يختلف عبر العالم العربي. ففي البلدان المتوسطة الدخل في المنطقة يميل التدويل إلى توليد المصادر. ترتبط خطابات تعزيز النظام بفكرة الفرص الفردية، وذلك من خلال تأطير التدويل كطريقة لتنمية فرص التنقل والهجرة لطبقة وسطى ذات توجه عالمي. وبين عائلات الطبقة المتوسطة العليا، يتم الاحتفاء ببرامج شهادات اللغة الأجنبية وفرص التنقل الطلابي أو الأكاديمي كشكل من أشكال الفرص الموسعة، وتكمن فائدتهم الأساسية في مكانة للأفراد المشاركين. وفي المجمل يشكّل هؤلاء مشروعاً طبقياً للطبقة المتوسطة العليا الموجهة عالمياً، من خلال دعم تطلعاتهم في التنقل والمكانة عبر الوطنية. وفي جميع أنحاء العالم، فإن أولئك الذين يتمتعون بمهارات قوية في اللغة الإنجليزية، والموارد المالية، ورأس المال الثقافي هم من المرجح دائماً أن يستفيدوا من التدويل، ولا يختلف العالم العربي عن هذا الصدد.

إن التدويل كمشروع طبقي مفيد للحكومات العربية التي تسعى إلى تلبية طلب عائلات الطبقة المتوسطة العليا، كما يسمح لها بإرسال إشارات إلى الدول الأخرى حول استعدادها وقدرتها على المشاركة في اقتصاد المعرفة العالمي. وبالنسبة للدول ذات الدخل المتوسط في المنطقة، فإن التدويل يساعد في حشد الموارد الخارجية. ويتم تمويل برامج المنح الدراسية (مثل لجان فولبرايت الثنائية) والمبادرات المشتركة الجديدة (مثل الجامعة الألمانية الأردنية) بشكل مشترك، مما يسمح للحكومات العربية بالإشارة إلى استثماراتها الخاصة في مواطنيها وقدرتها على الحصول على تمويل إضافي من الجهات المانحة أو الحكومات الأخرى. ومن النادر الخلاف حول مثل هذه المشاريع، ويرجع جزءاً من ذلك إلى أنها تخدم المواطنين المتميزين في المقام الأول.

يميل التدويل في دول الخليج العربي إلى أن يكون كثيف الاستخدام للموارد، ويتم ربطه بمشروع عام أوسع، وهو التحديث والتأميم الاستراتيجي للقوى العاملة. ويثير التدويل في الخليج العربي أسئلة أساسية حول دور التعليم العالي في بناء الأمة. يجادل Romani (٢٠٠٩) بأنه "من غير المرجح أن يستمر تدفق أماكن التعليم العالي الجديدة دون الانخراط في الصراع بين القومية والأممية الضرورية للمشاريع" (ص ٥). التدويل كمشروع طبقي مفيد للحكومات العربية التي تسعى إلى تلبية طلب أسر الطبقة المتوسطة العليا، بينما تشير أيضًا إلى الدول الأخرى إلى استعدادها وقدرتها على المشاركة في اقتصاد المعرفة العالمي. بالنسبة للدول ذات الدخل المتوسط في المنطقة، فإن التدويل يساعد في حشد الموارد الخارجية. يتم تمويل برامج المنح الدراسية (مثل لجان فولبرايت الثنائية) والمبادرات المشتركة الجديدة (مثل GJU بشكل مشترك، مما يسمح للحكومات العربية بالإشارة إلى استثماراتها الخاصة في مواطنيها وقدرتها على الحصول على تمويل إضافي من الجهات المانحة أو الحكومات الأخرى. من النادر الخلاف حول مثل هذه المشاريع، ويرجع ذلك جزئيًا إلى أنها تخدم المواطنين المتميزين في المقام الأول. لقد تم تفسير استيراد الفروع الدولية في دول الخليج العربي إلى حد كبير، لا سيما في الغرب، على أنه "نسخ" النماذج الخارجية وحتى "استيراد" المكانة المرتبط بجامعات النخبة في الولايات المتحدة (Wilkins & Huisman, ٢٠١٢).

إن هذا النموذج السائد للتدويل يجسد التأثير الغربي والترتيبات الهرمية الاستعمارية والإمبريالية، بما في ذلك الترتيب الهرمي اللغوي العالمي. فبالنسبة للجامعات لا يستلزم التدويل غالباً تقديم برامج بلغات أجنبية فحسب، بل أيضاً التدريس بلغات أجنبية، وعادةً بالإنجليزية أو الفرنسية. وعلى نحوٍ متزايد، يتم وصف اللغة الإنجليزية على أنها اللغة العالمية الحقيقية الوحيدة. ونتيجة لذلك، "ترحب الأنظمة الأكاديمية الوطنية بحماس باللغة الإنجليزية كمساهم في العالمية، والمنافسة، والتحول إلى" مستوى عالمي"(Altbach, ٢٠١٣، p. ٢). وترسم لغة التدريس في العالم العربي خريطة الترتيب الهرمي بين الجامعات. تدرّس أكثر جامعات النخبة في المنطقة باللغة الإنجليزية. وتُستخدم اللغات الأوروبية الأخرى، بما في ذلك الفرنسية في المستعمرات الفرنسية السابقة والألمانية في الجامعات الألمانية في مصر والأردن، ويتم الترويج لها أيضاً كلغات للقوة الاجتماعية والاقتصادية، وتعد بفرص مستقبلية للتنقل. وعلى النقيض من ذلك، فإن البرامج الجامعية التي تستخدم اللغة العربية كلغة تعليم يتم تمييزها على أنها تحصر الطلاب في أسواق العمل المحلية أو تقصرهم على مصادر المعرفة القديمة.

وبعيدًا عن اللغة، تعزز المقاربات الحالية للتدويل الفكرة القائلة بأنه من خلال تبني النماذج الغربية للتعليم العالي ستؤمن الدول العربية الشرعية الخارجية المرتبطة بالتعليم العالي عالي الجودة. وهذا التوجه الغربي للعديد من مشاريع التدويل قد يقوض الثقة في القدرة المحلية، ويتجاهل الرؤى البديلة للجودة. إن نهجاً بديلٌ للتأميم الدولي في المنطقة من شأنه أن يعطل الروابط المفترضة بين "الدولية"، "الغربية"، و "المكانة". وقد يبدأ هذا

من خلال الاعتراف بأن العالم العربي أصبح دولياً بالفعل: شبابه متعدد الثقافات ومتعدد اللغات وعالمي ومتنقل. تعد المشاركات الدولية فرصة لتسليط الضوء على التراث الثقافي للمنطقة ومشاركة المعرفة في المنطقة مع عالم جاهل في أحسن الأحوال، وفي أسوأ الأحوال، متحيز علنياً في تصوراته للعالم العربي. نهج آخر هو تعزيز التعاون الإقليمي: روابط أقوى بين مؤسسات المنطقة يمكن أن تبني فرص التعاون الإقليمي لمعالجة القضايا الاجتماعية المماثلة وتعزيز إنتاج المعرفة باللغة العربية.

Acknowledgements

The author would like to acknowledge and thank the Sheikh Saud bin Saqr Al Qasimi Foundation for Policy Research for their support in translating this chapter.

Translation and Reprint of “Internationalizing the National University,” in Degrees of Dignity: Arab Higher Education in the Global Era, © University of Toronto Press 2022 by permission of the University of Toronto Press.

Funding Information

None.

Competing Interests

There are no competing interests to report.

1. Author Biography

Dr. Elizabeth Buckner is an Assistant Professor of Higher Education at the Ontario Institute for Studies in Education (OISE) at the University of Toronto, where she also holds the Tier 2 Canada Research Chair in Higher Education for Global Sustainable Development.

References

[1] Altbach, P. G. (Ed.). (2013). *The international imperative in higher education.* Springer Science & Business Media.

[2] Anderson, N. (2015, December 6). In Qatar’s Education City, U.S. colleges are building an academic oasis. **The** *Washington Post*.

https://www.washingtonpost.com/local/education/in-qatars-education-city-us-colleges-are-building-an-academic-oasis/2015/12/06/6b538702-8e01-11e5-ae1f-af46b7df8483_story.html

[3] Azevedo, J. P. (2011). WBopendata: *Stata module to access World Bank databases, Statistical Software Components S457234*. Boston, MA: Boston College Department of Economics. http://ideas.repec.org/c/boc/bocode/s457234.html

[4] Badran, S., & Badran, A. (2018). Who pays what for public & private university education in the Arab region compared with the rest of the world: Context of Jordan. In *Universities in Arab countries: An urgent need for change* (pp. 225–248). Cham, Switzerland: Springer International Publishing AG.

[5] Cross-Border Education Research Team (C-BERT). *Branch campus listing*. [Data originally collected by Kevin Kinser and Jason E. Lane]. http://cbert.org/branchcampuses.php

[6] Donn, G., & Al Manthri, Y. (2010). *Globalisation and higher education in the Arab Gulf States*. Symposium Books Ltd.

[7] European Union (EU). (2016). *Battuta Project. Building academic ties towards universities through training activities*. https://www.battuta.eu/general_information?lang=en

[8] Farag, I. (2010). Going international: The politics of educational reform in Egypt. In *World Yearbook of Education 2010* (pp. 285–299). Routledge.

[9] Hannova, D. (2014). Arab students inside the Soviet bloc: A case study on Czechoslovakia during the 1950s and 60s. *European Scientific Journal, 2*.

[10] Hénard, F., Diamond, L., & Roseveare, D. (2012). *Approaches to internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice*. Paris, France: OECD.

[11] Hvidt, M. (2015). The state and the knowledge economy in the Gulf: Structural and motivational challenges. *The Muslim World*, *105*(1), 24–45.

[12] JACEE (Jordanian–American Commission for Educational Exchange). (n.d.) *Jordanian Fulbright foreign student scholarship* [Master's thesis]. https://www.fulbright-jordan.org/

[13] Katsakioris, C. (2016). Les étudiants de pays arabes formés en union soviétique pendant la Guerre froide (1956–1991). *Revue Européenne des Migrations Internationales*, *32*(2), 13–38.

[14] Kayyali, L. (2016). *Branch campus and national development: The case of Georgetown University in Qatar* [Unpublished thesis, Teachers' College, Columbia University].

[15] Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of studies in international education*, *8*(1), 5–31.

[16] Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil. The Changing World of Internationalisation.* Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.

[17] Knowledge and Human Development Authority (KHDA). (2017). *Higher education in Dubai*. KHDA. https://www.khda.gov.ae/Areas/Administration/Content/FileUploads/Publication/Documents/English/20170523085007_Dubai_Higher_Education_Guide.pdf

[18] Lebovic, S. (2013). From war junk to educational exchange: The world war II origins of the Fulbright program and the Foundations of American Cultural Globalism, 1945–1950. *Diplomatic History*, *37*(2), 280–312.

[19] Marginson, S., & Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. *Higher Education*, *43*(3), 281–309.

[20] New York University Abu Dhabi (NYUAD). (2019). *NYUAD at a glance - Fast facts*. https://nyuad.nyu.edu/en/about/nyuad-at-a-glance/fast-facts.html

[21] Nielsen, G. B. (2012). Higher education gone global: Introduction to the special issue. *Learning and Teaching*, *5*(3), 1–21.

[22] Plackett, B. (2016a, April 26). New Foundation seeks to give 15,000 scholarships to Arab students. *Al-Fanar Media*. https://www.al-fanarmedia.org/2016/04/new-foundation-seeks-to-give-15000-arab-students-scholarships/

[23] PSA (Planning and Statistics Authority). (2018). *Education statistics, Chapter 4 – 2018*. https://www.psa.gov.qa/

[24] Ridge, N. 2014. *Education and the reverse gender divide in the Gulf States: Embracing the global, ignoring the local.* Teachers College Press.

[25] Romani, V. (2009). The politics of higher education in the Middle East: Problems and prospects. *Middle East Brief*, *36*(1), 1–8.

[26] Sawahel, W. (2017, September 1). Tunisia in new bid to attract Sub-Saharan students. *University World News*. https://www.universityworldnews.com

[27] Swan, M. (2013, September 18). International branch campuses key role in the UAE. *The National*. https://www.thenational.ae/uae/education/international-branch-campuses-key-role-in-the-uae-1.259036

[28] UIS (UNESCO Institute for Statistics). (2019). *UIS.Stat*. http:// data.uis.unesco.org/

[29] Vora, N. (2018). *Teach for Arabia: American universities, liberalism, and transnational Qatar*. Stanford University Press.

[30] Waldow, F. (2018). Commentary to Part III: why is "being international" so attractive? "Being International" as a source of legitimacy and distinction. In *Elite Education and Internationalisation* (pp. 247–253). Palgrave Macmillan.

[31] Wildavsky, B. (2012). *The great brain race: How global universities are reshaping the world* (Vol. 64). Princeton University Press.

[32] Wilkins, S., & Huisman, J. (2012). The international branch campus as transnational strategy in higher education. *Higher Education*, *64*(5), 627–645.